Über Intelligenz-Prüfungen.

Ein Beitrag zur Diagnostik des Schwachsinns.

INAUGURAL-DISSERTATION

WELCHE

ZUR ERLANGUNG DER DOCTORWÜRDE

IN DER

MEDICIN UND CHIRURGIE

MIT ZUSTIMMUNG

DER MEDICINISCHEN FACULTÄT

DER

FRIEDRICH-WILHELMS-UNIVERSITÄT ZU BERLIN

am 9. August 1897

NEBST DEN ANGEFÜGTEN THESEN

ÖFFENTLICH VERTHEIDIGEN WIRD

DER VERFASSER

Paul Möller

aus Berlin.

OPPONENTEN:

Hr. Dr. med. Canon, prakt. Arzt.
- Dr. med. Claus.
- Cand. theol. et phil. Lommatzsch.

BERLIN.

Buchdruckerei von Gustav Schade (Otto Francke).

Linienstrasse 158.

Digitized by the Internet Archive
in 2026

https://archive.org/details/IA41535723_0184

Seinen lieben Eltern.

Mit der vorliegenden Arbeit wird der Versuch gemacht, einige Thatsachen, bezw. Gesetze, der neueren physiologischen Psychologie — nach Ziehen —, welche „sich eng an die sogenannte Associations-Psychologie der Engländer anlehnt“ und sich durch ihre Einfachheit auszeichnet, in umfangreicherer, als aus der diesbezüglichen Litteratur ersichtlich war, und in einigen Beziehungen vielleicht neuer Weise für die Gestaltung von Intelligenz-Prüfungen zur Diagnostik des Schwachsinns zu verwerten. Eine besondere Abhandlung über solche Intelligenz-Prüfungen ist von dem Verfasser in der Litteratur nicht gefunden worden. Ein zerstreut sich vorfindendes Material, welches aus den am Schlusse dieser Arbeit angegebenen Werken, besonders aus den beiden erstgenannten, gesammelt werden konnte, welches sich indessen fast nur auf die Symptomatologie der verschiedenen Schwachsinnsformen beschränkt und nur spärliche Andeutungen über die Intelligenz-Prüfungen bietet, ist mit eigenen Untersuchungs-Ergebnissen zu einem zusammenhängenden Ganzen verarbeitet worden. Dabei sind die specielle Gestaltung der Intelligenz-Prüfungen in der Weise, wie dies später gezeigt werden wird, und insbesondere die Aufstellung von leitenden Gesichtspunkten, welche diesen Intelligenz-Prüfungen ein neues Gepräge geben, und deren Wert die Resultate der Prüfungen selbst bestätigt haben, ausschliesslich eigene Arbeit des Verfassers. Die selbständigen Untersuchungen, aus denen heraus dieser seine Methodik der Intelligenz-Prüfungen bei eingehenden physiologisch-psychologischen Studien ausbildete, wurden in den Monaten April und Mai d. J. in der psychiatrischen Universitäts-Klinik des Herrn Geheimen Medizinalrat Prof. Dr. Jolly im Charité-Krankenhause zu Berlin angestellt. Dieselben

bestanden in sechs umfangreichen Intelligenz-Prüfungen, für welche bei jedem Falle durchschnittlich 15 Stunden verwendet wurden. Jede Prüfung wurde auf eine Reihe von Tagen — gewöhnlich 5 — ausgedehnt. Um eine geistige Ermüdung und ihre nachteiligen Folgen für das Resultat der Prüfung auszuschliessen, wurden die Vor- und Nachmittage benutzt dergestalt, dass niemals länger als 2 Stunden — meist nur $1^1/_2$ Stunden — hintereinander und dann noch mit Einschiebung kleiner Pausen geprüft wurde. Bei sämmtlichen Intelligenz-Prüfungen wurden die Fragen und Antworten aufgeschrieben, was zwar die Untersuchungen etwas mühevoll machte, aber den bedeutenden Vorteil hatte, dass ein getreues und bleibendes Gesamtbild jedes Einzelfalles erhalten wurde.

Die untersuchten Fälle waren folgende:

1. L., ohne Beruf, Untersuchungsgefangener, 30 Jahre alt.
2. Cl., Comptorist, 26 Jahre.
3. B., Musikerlehrling, 18 Jahre.
4. D., Drucker, Untersuchungsgefangener, 24 Jahre.
5. V., Photographengehülfe, 19 Jahre.
6. B., pensionierter Grenzaufseher, 53 Jahre.

Bevor auf die Intelligenz-Prüfungen selbst eingegangen wird, sei als Einleitung eine vergleichende Darstellung der verschiedenen Formen des Schwachsinns — insbesondere derjenigen des angeborenen Schwachsinns — gebracht, welche den Standpunkt erkennen lässt, den der Verfasser betreffs der Einteilung und Symptomatologie des Schwachsinns einnimmt, also die Basis zeigt, auf welcher die Intelligenz-Prüfungen aufgebaut sind.

Betreffs grundsätzlicher Unterschiede in psychologischen Anschauungen hat sich der Verfasser ausschliesslich Ziehen angeschlossen.

Der Schwachsinn oder „Intelligenzdefekt“ äussert sich im Wesentlichen:

1. in dem Mangel an einzelnen Erinnerungsbildern und associativen Verknüpfungen, sowie
2. in unrichtigen — bezw. fehlenden — Urteilen, welche eben durch den Mangel an einzelnen Erinnerungsbildern und associativen Verknüpfungen bedingt werden,

oder kurz gesagt: in Gedächtnis- und Urteilsschwäche.

Dies gilt sowohl für den angeborenen wie den erworbenen Schwachsinn. Gedächtnis- und Urteilsschwäche sind „am sinnenfälligsten bei dem erworbenen Schwachsinn, weil hier ein Vergleich mit den früheren normalen Gedächtnis- und Urteilsleistungen möglich ist.“ Anders beim angeborenen Schwachsinn. Hier ist der Defekt im allgemeinen schwerer nachweisbar, weil jener Vergleich fehlt. Für den angeborenen Schwachsinn sind daher die Intelligenz-Prüfungen[1]) zur Diagnostik von grösster Bedeutung. Der Ausdruck „angeborener Schwachsinn“ ist dabei nach Ziehen als übergeordneter Begriff gebraucht, dem die verschiedenen Grade Idiotie, schwerste Form des Schwachsinns, Imbecillität, mittelschwere Form, und Debilität, leichteste Form, untergeordnet sind.

Bei den vorliegenden Intelligenz-Prüfungen sind vorzugsweise die beiden letzten Formen in Betracht gezogen worden. Bei der Idiotie (im obigen Sinne) sind die Defekte gewöhnlich so hochgradig, dass eine Intelligenz-Prüfung in diesen Fällen verhältnismässig einfach ist. Die Idioten werden daher auch von den Laien meist als solche erkannt. Zum Nachweis der Defekte im einzelnen lassen sich folgende Hülfsmittel anwenden:

Gezeigte Gegenstände, welche als dem Patienten bekannt vorausgesetzt werden können, und Abbildungen von solchen (Sommer) werden — bei Vorhandensein hochgradiger Sprachmängel schriftlich — benannt und vom Untersuchenden genannte werden gezeigt. Von den gezeigten Dingen lässt man — durch Fragen über dieselben — Urteile bilden und dergl. Bei viersinnigen Idioten und solchen mit Sprachmängeln, welche gleichzeitig nicht schreiben können, treten entsprechende Modifikationen ein, wobei Aufforderungen, welche mit Handlungen zu beantworten sind, und die Beobachtung bei der selbständigen Bethätigung des Idioten in den Vordergrund treten werden. — Je geringer dagegen die intellectuellen Defekte sind, um so complicierter und intensiver muss die Intelligenz-Prüfung sein. Ein Vergleich der drei verschiedenen Formen des Schwachsinns, zusammengestellt im An-

[1]) Sie bilden gewissermassen den Vergleich mit den diesbezüglichen Durchschnittsleistungen anderer, normaler Individuen.

schluss an die Einzeldarstellungen derselben in Ziehens „Psychiatrie“, unter Hinzufügung eigener Erfahrungsthatsachen des Verfassers aus einer früheren Lehrthätigkeit, zeigt dies deutlich.

Bei dem **Idioten** hinterlassen die Empfindungen nur verhältnismässig wenige Erinnerungsbilder, welche längere Zeit haften. Das Vorstellungsleben beschränkt sich infolgedessen auf eine geringe Zahl concreter Vorstellungen. Concrete und abstracte Begriffe fehlen gänzlich. — Dementsprechend sind dann auch Wiedererkennen und Aufmerksamkeit hochgradig gestört. Zu associativen Verknüpfungen und somit zu einem Ablauf von Vorstellungen kommt es beim Idioten nicht; es fehlt die Ideen-Association. — Aus dem Mangel des Vorstellungslebens ergiebt sich auch ein Fehlen intellectueller Gefühlstöne, nur einige sensorieller Natur (Triebe) sind vorhanden. — Zu Handlungen im engeren Sinne kommt es selten. Der Idiot führt im wesentlichen ein „Triebleben“ und ist höchstens „gewöhnungsfähig“.

Ganz anders liegen die Verhältnisse bei der mittelschweren und leichten Form des Schwachsinns, der Imbecillität und Debilität.

Der **Imbecille**[1]) verfügt über eine grosse Zahl von Erinnerungsbildern und denselben entsprechenden concreten Vorstellungen; dagegen werden concrete Begriffe nur in geringer Zahl, abstracte Begriffe nicht gebildet. Er kommt daher in der Schule für normale Kinder nur sehr langsam vorwärts und gewöhnlich nicht über die Mittelstufe einer Volksschule bezw. die entsprechenden Klassen anderer Lehranstalten, hinaus.

Der **Debile**[2]) hat ausser zahlreichen concreten Vorstellungen noch concrete Begriffe (denen concrete Vorstellungen und Sprachvorstellungen zu Grunde liegen) in normaler Menge und Beschaffenheit. Sein Wissensschatz ist, wenn ein regelmässiger Unterricht stattgefunden hatte, meist ziemlich gross. Doch pflegt in der Schule die ungleichmässige Leistungsfähigkeit aufzufallen. Dabei ist mitunter für ein einzelnes Fach

---

[1]) Der sogen. „bildungsfähige Idiot“ mancher Autoren.
[2]) Der vielfach speciell bezeichnete „Schwachsinnige“.

geradezu eine ausserordentliche Begabung vorhanden. Abstracte Begriffe werden indessen nur spärlich oder garnicht gebildet. Es sind meist Worte ohne Inhaltsverständnis, in phrasenhaften Satzverbindungen gebraucht, welche der Debile von andern gehört hat.

Die Ideen-Association zeigt beim **Imbecillen** häufig eine normale Fähigkeit des Wiedererkennens; dagegen ist die Fähigkeit zu anhaltendem Aufmerken fast stets erheblich gestört: die „Zielvorstellungen" fehlen oder sind zu schwach[1]). — Der Vorstellungsablauf, die „Ideen-Association s. str.", beschränkt sich unter Verwendung der speciellen concreten Vorstellungen auf Wiedererkennen und Unterscheiden. Das Urteilen zeigt nur Verknüpfung von Empfindungen mit einfachen concreten Vorstellungen. Urteile, welche unabhängig von Empfindungen sind und auf der Association vieler Erinnerungsbilder beruhen, sind selten; desgleichen solche, zu deren Bildung concrete Begriffe nötig sind. Urteile, welche die Verwendung abstracter Begriffe erfordern, fehlen gänzlich. Alle Associationen des Imbecillen zeigen zudem gewöhnlich eine abnorme Verlangsamung. Der Urteilsmangel zeigt sich beim Schulunterricht in vielfacher Hinsicht. In der deutschen Grammatik bleiben sie stets in den Anfangsgründen stecken; mit der Orthographie steht es gewöhnlich schlecht. Fast stets wird ihnen das Rechnen schwer: Addieren wird von manchen gelernt, Subtrahieren schon weniger, Multiplikation (abgesehen von dem mechanischen Auswendiglernen des Einmaleins) und Division werden selten oder garnicht begriffen, höhere Rechnungsarten überhaupt nicht mehr. In der Geschichte werden Namen, Thatsachen und Zahlen kaum behalten und dann, da der Zusammenhang zwischen denselben sehr locker ist oder ganz fehlt, noch fortwährend in falsche Beziehungen zu einander gebracht. Zu einem Verständnis historischer Thatsachen kommt es nicht. Dasselbe zeigt sich bei biblischen Geschichten: mangelhafte Reproduktion zusammenhangsloser Einzel-

[1]) Hierbei soll nicht unerwähnt bleiben, dass in dieser Beziehung Imbecillität durch chronische Nasen-, Rachen- und Ohrenleiden vorgetäuscht werden kann, wie in neuerer Zeit vielfach nachgewiesen ist. Diese gewissermassen secundäre Imbecillität schwindet bei geeigneter Behandlung. (Bresgen u. a.)

heiten. In Unterrichtsgebieten mit sogenanntem „Anschauungsmaterial“ zeigt sich dagegen zuweilen ein kleines Wissen und oft auch etwas Interesse. Tiere und Pflanzen der Umgebung z. B. werden in mässiger Menge gekannt. Imbecille erscheinen daher häufig als Naturfreunde.

Die Ideen-Association des **Debilen** giebt ein wesentlich anderes Bild. Das Wiedererkennen ist stets normal. Dagegen findet sich fast immer eine auffallende Unfähigkeit zu anhaltendem Aufmerken. Die Concentration auf einen Gegenstand wird dem Debilen schwer. — Beim Vorstellungs-Ablauf sind die Urteils-Associationen normal, soweit sie Verknüpfungen concreter Vorstellungen und concreter Begriffe sind, welche in engerer Beziehung zu einander stehen. Sobald indessen abstracte Begriffe in Frage kommen, werden die scheinbaren Urteile meist „kritiklose, unverstandene Plagiate“, welche Einwänden gegenüber, die ihre Unhaltbarkeit beweisen, eigensinnig festgehalten werden. Besser gelingen Associationen, welche auf mechanischer Anwendung bestimmter Regeln beruhen; so rechnen manche Debile rasch und richtig, welcher Umstand häufig die Ursache ist, dass die vorher genannten Mängel, die Unfähigkeit zu anhaltendem Aufmerken und die partielle Urteilslosigkeit, in der Schule zumeist als strafbare Nachlässigkeiten betrachtet und die betreffenden Individuen dementsprechend behandelt werden. Die Urteilsschwäche kommt, bei meist verhältnismässig guten Gedächtnisleistungen, besonders zum Ausdruck: in deutscher (und fremdsprachlicher) Grammatik, wo ein Verständnis komplizierter grammatischer Verhältnisse ausbleibt, — im Rechnen besonders bei den Rechnungsarten, in denen die sogenannte Regula de tri anzuwenden ist (in „Zins-“, „Mischungsrechnung“ und dergl.), — in Geschichte, wo causative Zusammenhänge, welche aus den Thatsachen abzuleiten sind, nicht gefunden werden und der verständnisvolle Überblick über eine Reihe historischer Thatsachen, welche einzeln bekannt sind, fehlt, — in den naturkundlichen Fächern, in welchen (bei den beschreibenden) die Unterordnung unter übergeordnete (concrete) Begriffe teilweise noch gelingt (Einreihung bestimmter Objekte in bestimmte Familien,

Ordnungen, Klassen, Kreise), indessen Naturgesetze (in der Physik) nicht mehr verstanden werden, — in der Geographie, wo bei vorhandener Kenntnis der Einzelheiten die durch Urteilsbeziehungen (oft abstracter Natur) zu gewinnende Übersicht fehlt, was sich besonders in der mathematischen Geographie zeigt, — und dergl. mehr.

Da nun auch die Gefühle im intellectuellen Leben eine wesentliche Rolle spielen, soll der Vergleich auch auf diese ausgedehnt werden.

Die Gefühlstöne des **Imbecillen** lassen meist eine gewisse Monotonie erkennen. Die sensoriellen Gefühlstöne (an Empfindungen geknüpfte) sind meist noch normal; die häufigste Abnormalität ist, wenn eine solche vorhanden, Hyperalgesie. Die sexuellen Gefühlstöne sind oft gesteigert, zuweilen auch pervers. Intellectuelle Gefühlstöne, welche vom Vorstellungsleben und der Entwicklung der Ideen-Association abhängig sind, zeigen sich, entsprechend den vorher geschilderten Defekten, nur in geringem Masse und dann fast nur an concrete Vorstellungen gebunden. Ethische Gefühlstöne, welche als eine besondere Species der intellectuellen Gefühlstöne zu betrachten sind, fehlen, da abstracte Begriffe nicht vorhanden sind, denen die ethischen (moralischen) Begriffe, die Grundlage ethischer Gefühlstöne, angehören. Gefühle für Recht und Unrecht beispielsweise fehlen daher meist. Sie werden zuweilen durch Furcht vor Strafe und Hoffnung auf Belohnung ersetzt, d. h. durch Gefühle, welche an concrete Vorstellungen und concrete Begriffe und deren associative Verknüpfung gebunden, aber meist wenig nachhaltig sind. Wo diese Gefühle zu Affekten werden, d. h. wo sie die (in diesem Falle beschränkte) Ideen-Association und deren motorischen Ausfluss, die Handlungen, beeinflussen, da können solche „Ersatzgefühle“ sich nützlich erweisen. Sie sind es auch, durch welche die „moralische Gewöhnung“ der Imbecillen allein möglich ist. Im allgemeinen zeigen die Gefühlstöne derselben eine egocentrische Richtung; die Affekte sind vorwiegend egoistische. Schadenfreude und Rachsucht überwiegen über Mitleid und Dankbarkeit. Zuneigung zu den Angehörigen kommt wohl vor, ist aber meist sehr ober-

flächlich. Ausnahmen finden indessen statt. Doch sind Imbecille stets unzuverlässig in Bezug auf ihre Affecte.

Die Gefühlstöne des **Debilen** erscheinen zunächst normal; die sensoriellen sind es auch; diejenigen der sexuellen Sphäre sind gelegentlich — wie bei den Imbecillen — gesteigert oder pervers. Was die intellectuellen Gefühle anbetrifft, so sind gewöhnlich nur diejenigen abnorm, welche an abstracte Begriffe gebunden sind. Manche (z. B. das Ehrgefühl) fehlen oder sind „nur ganz rudimentär" entwickelt. Während die egoistischen Gefühle stets sehr mannigfaltig und meist abnorm intensiv sind, sind altruistische oder ethische Gefühle dagegen nicht vorhanden. Ihr Fehlen ist dann mit dem Fehlen der entsprechenden ethischen Begriffe, bzw. mit dem Fehlen ihres Verständnisses, verknüpft. Demgegenüber giebt es Fälle, wo nur die entsprechende Gefühlsbetonung fehlt, dagegen ein volles Verständnis der betreffenden ethischen Begriffe vorhanden ist. Diese Fälle werden von manchen noch als pathologisch angesehen, von anderen nicht mehr. Der Verfasser schliesst sich der letzteren Ansicht an. Die Anwendung der Bezeichnung: Moralischer Schwachsinn, Moral insanity u. dergl., womit ein pathologisches Fehlen ethischer Gefühlstöne ausgedrückt wird, ist wohl nur in den Fällen für richtig zu halten, wo die Entwicklung ethischer Begriffe und somit auch diejenige ethischer Gefühlstöne nachweislich nicht stattfinden konnte.

Die Handlungen der Imbecillen und Debilen sind stets in ihrer Beziehung zu den intellectuellen und (davon abhängigen) affectiven Defekten zu analysieren und dementsprechend zu beurteilen.

Nach zwei Richtungen sind aber noch **Ergänzungen** nötig für die Beurteilung des psychischen Status praesens bei den verschiedenen Formen des Schwachsinns.

Erstens giebt es zwischen den drei Formen Übergänge, wie auch solche zwischen der leichtesten Form und dem Vollsinn zahlreich vorkommen. Die typischen Defekt-Symptome sind in ihrer Gesamtheit entscheidend für die Differential-Diagnose. Aufsteigend zu den leichteren Formen bis schliesslich zur Abgrenzung gegen den Vollsinn wird dieselbe immer schwerer. Zwischen dem Debilen und Geistesgesunden, besonders wenn man die

in der physiologischen Breite liegenden Fälle von „schwacher Begabung" ins Auge fasst, sind die Unterschiede so fein, dass nur eine sehr umfangreiche und intensive Intelligenz-Prüfung hier eine Diagnose ermöglicht.

Zweitens ist es für die Erklärung, dass eine Form des Schwachsinns vorliegt, erforderlich, den Nachweis zu erbringen, dass eine weitere Entwicklung in der Richtung der vorgefundenen Defekte nicht stattfinden konnte, da durch die Folgen einer Verwahrlosung Schwachsinn vorgetäuscht werden kann. Dies hat sowohl forensische wie pädagogische Bedeutung, und ist im Einzelfalle unentbehrlich für Beurteilung und Behandlung. Der geforderte Nachweis kann auf zweierlei Weise stattfinden:

1. Es wird festgestellt, dass trotz zweckmässiger Erziehungs-Massnahmen und eines die psychische und somatische Individualität berücksichtigenden Unterrichts eine intellectuelle und ethische Entwicklung bis zur Durchschnittshöhe nicht stattgefunden hat, d. h. es hat nachweislich keine Verwahrlosung stattgehabt, die als Ursache vorgefundener intellectueller und ethischer Defekte anzusprechen wäre.

2. Im Anschluss an den festgestellten Status praesens haben Versuche, eine weitere intellectuelle und ethische Entwicklung durch psychiatrisch-pädagogische Behandlung zu erzielen, kein positives Resultat ergeben. Solche Versuche lassen sich sowohl in forensischen Fällen, als auch in Fällen, welche im Schulleben vorkommen, anstellen. Sie sind nötig, wo der erste Nachweis nicht oder nicht vollständig erbracht werden kann. „Die gesetzlich vorgeschriebene sechswöchentliche Anstaltsbeobachtung in Fällen zweifelhafter Zurechnungsfähigkeit lässt Zeit genug, festzustellen, wieviel auf mangelhafte Erziehung — also Verwahrlosung — und wieviel auf krankhafte Hirnorganisation — also angeborenen Schwachsinn — zurückzuführen ist." Im Schulwesen sind Einrichtungen nötig, welche bei Kindern mit auffallenden intellectuellen und ethischen Defekten Unterrichts- und Erziehungs-Versuche mit Individualisierung in psychischer und somatischer Hinsicht ermöglichen, um zu entscheiden, ob eine Erziehungs-Anstalt für Ver-

wahrloste oder eine Heil-Erziehungsanstalt, für deren Auswahl der Grad der Defekte und körperliche Symptome[1]) bestimmend sind, der geeignete weitere Aufenthaltsort ist. Die Ausgestaltung der heilpädagogischen Behandlung Angeboren-Schwachsinniger wird die oben dargestellten jeder Form typischen Defekt-Symptome berücksichtigen müssen, welche die Bildungsfähigkeit des Schwachsinnigen jeder Gattung bedingen.

Indem wir nun zu den Intelligenz-Prüfungen selbst kommen, welche indessen, wie eingangs angegeben, im wesentlichen für die schwerere Aufgabe, nämlich nur für die Diagnostik der Imbecillität und Debilität, sowie ganz besonders für die Abgrenzung der letzteren Schwachsinnsform gegen den Vollsinn berechnet sind — und zwar zur Anwendung bei Erwachsenen und Kindern —, sollen zuerst die Gesichtspunkte dargelegt werden, welche für die Gestaltung der Intelligenz-Prüfungen bestimmend waren.

Die Zahl und Art der Vorstellungen und Begriffe, sowie der Grad der Urteilsfähigkeit, welche zusammen das Wesen der Intelligenz eines Menschen ausmachen und in den verschiedenen Lebensaltern naturgemäss grosse Unterschiede aufweisen, werden in ihrer Entstehung beeinflusst durch die Umgebung, in welcher das Individuum aufgewachsen ist — bzw. aufwächst, von seinem Bildungsgange und von seiner Berufsthätigkeit (wenn eine solche vorhanden ist), mit ihren mehr oder weniger zahlreichen Bildungselementen. Eine Reihe anderer Momente, welche für die geistige Entwicklung des einzelnen noch in Frage kommen, sind mehr zufälliger Natur — accessorische Bildungselemente — und daher bei der Aufstellung allgemeiner Gesichtspunkte für die Intelligenz-Prüfungen weniger von Bedeutung. Abgesehen vom Alter des Individuums, das in erster Linie zu berücksichtigen ist, kommen demnach für die Intelligenz-Prüfungen in Betracht:

1. Personen und Dinge der Umgebung, in welcher

[1]) Dies gilt z. B. für Complicationen von Schwachsinn und Epilepsie.

das Individuum aufwächst oder aufgewachsen ist und lebt, 2. der Bildungsgang, 3. der Beruf, wenn ein solcher vorhanden ist.

Die **Umgebung** ist eine engere („milieu“) und eine weitere. Es wurden Fragen gestellt über: Eltern und Geschwister, das Leben im Elternhause, den Beruf des Vaters, den Schulbesuch, Personen des Umgangs, den Heimatsort und seine Umgebung, öffentliche Gebäude und Einrichtungen, Behörden u. dergl. mehr. Die letztgenannten Dinge würden bei Kindern fortfallen; dafür können die Fragen über das Leben im Elternhause spezieller werden, besonders die Dinge, mit denen sich das Kind dort beschäftigt, eingehend zur Erörterung kommen, wodurch ebenfalls Vorstellungen und Begriffe, sowie Urteile in grösserer Zahl für die Untersuchung in Erscheinung treten können, bzw. ein abnormer Mangel festgestellt werden kann. Bei kleineren Kindern kommen noch die Teile ihres Körpers, ihre Kleidungsstücke, Gegenstände des Zimmers, Spielsachen, Gebrauchsgegenstände, welche bei ihnen als bekannt vorausgesetzt werden können, Bilder von bekannten Dingen u. dergl. mehr als Objekte der Intelligenz-Prüfung in Anwendung.

Der **Bildungsgang**, d. h. die Schulkenntnisse und anderweitig erworbenes Wissen bieten ein besonders reiches Material für die Untersuchung. Die Prüfung über die noch erhaltenen Schulkenntnisse — ein anderes Wissen, durch Lektüre und andere Bildungsmittel erlangt, kam bei den vorliegenden Fällen nicht (vorhandene Berufsbildung erst als letzter Gegenstand) in Betracht — wurde bei jedem Falle möglichst umfangreich gestaltet. Es geschah dies in der Erwägung, dass bei einem willkürlichen Herausgreifen weniger Unterrichts-Gegenstände und bei einer nur geringen Zahl von Fragen in den einzelnen Gegenständen leicht durch Zufall ein scheinbar geringer Bestand an Kenntnissen sich zeigen konnte, während in Wirklichkeit ein grösserer vorhanden war. Die individuelle Begabung für verschiedene Unterrichtsgebiete ist bei den einzelnen Menschen so verschieden, dass ein geringeres Mass von Kenntnissen in einzelnen Gegenständen, für welche eine geringe Befähigung und infolgedessen auch ein geringeres Interesse vorhanden ist, nicht als Massstab für die Fähig-

keit des Behaltens gelten darf. Dazu kommt, dass der Schulbesuch in geringerem oder höherem Grade unregelmässig gewesen sein kann. Auch die Urteilsfähigkeit kann nicht nach einzelnen Gegenständen, z. B. nach dem Rechnen beurteilt werden — ausgenommen, wenn der Defekt hochgradig ist — da betreffs des Rechnens die individuell sehr verschiedene Begabung für Zahlen-Verhältnisse eine ganz einseitige ist, sodass eine geringere Fertigkeit im Rechnen noch sehr wohl in der physiologischen Breite normaler Urteilsfähigkeit liegen kann. Die tägliche Erfahrung zeigt dies deutlich. Die Möglichkeit einer ehemaligen geringen Übung fällt hierbei ganz besonders noch ins Gewicht. Nach alledem erschien die Prüfung über die noch erhaltenen Schulkenntnisse nur dann von Wert, wenn sie möglichst alle Gegenstände umfasste, in denen der zu Untersuchende ehemals unterrichtet worden war, wobei die Anforderungen auf die Dinge beschränkt wurden, von denen man — nach Massgabe des Pensums der von den einzelnen erreichten Klassen — mit einiger Sicherheit annehmen konnte, dass dieselben gewusst würden. Dabei wurden in jedem Unterrichtsgebiete diejenigen Stoffe in den Vordergrund gestellt, welche besonders eingehend — wie durch entsprechende Fragen nach Möglichkeit festgestellt wurde — in der letzten Zeit des Schulaufenthalts im Unterricht behandelt worden waren. Im übrigen wurden stets nur die wichtigsten Dinge früherer Pensen, welche sehr eingehend und oft durchgenommen und von normalen Menschen bis in ein höheres Alter behalten zu werden pflegen, zur Prüfung herangezogen. Hierbei stützte sich die Untersuchung auf die Gesetze der physiologischen Psychologie, dass die Reproduction latenter Erinnerungsbilder, sowie der Ablauf der Ideen-Association abhängig ist

1. von der Deutlichkeit der verschiedenen in Betracht kommenden Erinnerungsbilder (entsprechend ihrer mehr oder weniger häufigen Auffrischung),
2. von der Intensität der associativen Verwandtschaft, d. h. dem verhältnismässig häufigen gleichzeitigen Auftreten in der letzten Zeit.

Weiterhin wurde betreffs des Inhalts in die Prüfung über das Schulwissen noch ein diagnostisches Hilfs-

mittel eingefügt, welches die Urteilsfähigkeit, sofern dieselbe sich mangelhaft zeigte, nach ihrem Defektgrade noch genauer beurteilen liess. Dem zu Untersuchenden wurde im Laufe der Prüfung an verschiedenen Tagen je eine kleine Geschichte erzählt. Diese — meist kleine Fabeln, von denen jedesmal genau vorher festgestellt wurde, ob sie zufällig dem Pat. schon bekannt waren — enthielten concrete Vorstellungen, concrete und abstracte Begriffe und schliesslich jede eine sogenannte Pointe, bzw. eine Lehre, welche ein Urteil war, das aus jenen Vorstellungen und Begriffen gebildet werden musste. Die Fabeln wurden in einer Reihenfolge verwendet, die betreffs der Schwierigkeit[1]) der zu findenden Pointen eine aufsteigende war. Zu den gefundenen Lehren wurden die Patienten veranlasst, entsprechende deutsche Sprichwörter zu suchen, wo solche, die des gleichen Inhalts waren, vom Untersuchenden für allgemein bekannt gehalten wurden. Dabei konnte das Ausbleiben der Nennung eines passenden Sprichworts — weil immerhin von dem Zufall des dem Patienten „Nicht-bekannt-seins" abhängig — nicht so stark für die Beurteilung ins Gewicht fallen, während die richtige oder falsche Anwendung als wertvollere Anhaltspunkte angesehen wurden. Beide liessen sich jedesmal durch weitere Fragen auf ihren diagnostischen Wert hin prüfen. Die Fabeln wurden ausserdem von den Patienten teils mündlich wiedererzählt, teils niedergeschrieben und zwar zuweilen sofort, zuweilen auch einen oder mehrere Tage später. Bücher, welche die Fabeln enthalten konnten, standen den Patienten nicht zu Gebote. Das Behalten der Fabeln für einen und mehrere Tage wurde als gleichzeitige Gedächtnisprobe, das Niederschreiben zugleich für die Beurteilung von Schrift, Orthographie und Stil benutzt. Die vorhandenen Defekte traten dadurch in mehrfacher Beleuchtung hervor.

Für die Methode der Intelligenz-Prüfungen, und zwar für Art des Verlaufs, wurden weiterhin noch drei **Regeln** befolgt:

---

[1]) Als Gradmesser derselben wurde 1. die Zahl der notwendig für die Pointe zu bildenden Partial-Urteile und 2. die Zahl der dabei zu gebrauchenden concreten und — besonders — der abstracten Begriffe angesehen.

1. Die Prüfung begann jedesmal mit den Unterrichtsgebieten, für welche der Patient das grösste Interesse hatte, wenn ein solches verhanden war.
2. Orientierende Zwischenbemerkungen und leitende Zwischenfragen wurden mit Vorsicht — d. h. ohne zu viel zu geben — eingestreut, um einesteils die Reproduktion zu erleichtern und auderenteils bei zu bildenden Urteilen das Vorhandensein der nötigen Grundlagen — Vorstellungen und Begriffe — festzustellen.
3. Die Beziehungen der Unterrichtsstoffe zum wirklichen Leben wurden möglichst berücksichtigt.

Für den Beginn mit dem für den Patienten interessantesten Unterrichtsgebiete, was durch Fragen leicht festzustellen war, war die Erwägung massgebend, dass die Stoffe, für welche das grösste Interesse vorhanden ist, mit positiven Gefühlstönen von früher her verknüpft sind, also bei ihrer Reproduction wiederum positive Gefühlstöne erregen. Nun ist es aber ein psychologisches Gesetz, dass positive Gefühlstöne fördernd auf den Ablauf der Vorstellungen einwirken, die Reproduction der Vorstellungen erleichtern. Diese fliessen reichlicher. Das geistige Gelingen an sich erregt wiederum positive Gefühlstöne, welche sich durch Irradiation den schon vorhandenen mitteilen und sie verstärken; die „Stimmung“ (d. i. die Resultante einer Reihe gleichartiger — in diesem Falle positiver — Gefühlstöne, welche die in einer Zeiteinheit auftretenden Empfindungen und Vorstellungen färben) überträgt sich auch auf die Vorstellungen, welche bei der Prüfung aus den folgenden, vielleicht dem Patienten weniger interessanten, Unterrichtsgebieten reproduciert werden sollen, und erleichtert die Reproduction, gleichzeitig aber auch die Urteilsbildung, da reicheres Vorstellungsmaterial fliesst und die Association lebhafter von statten geht. So zeigt sich schliesslich ein wahres Bild des geistigen Bestandes, während ohne Benutzung der positiven Gefühlstöne — in der beschriebenen Weise —, also bei dem Beginn der Prüfung mit einem den Patienten nicht interessierenden Gegenstande, der vielleicht sogar Vorstellungen mit negativen Gefühlstönen aufweist, Defekte vorgetäuscht werden können, welche nicht

vorhanden sind. Dass der Beginn mit dem Interessantesten wirklich wertvoll ist für das Ergebnis einer Intelligenz-Prüfung wird später an einem der untersuchten Fälle gezeigt werden.

Die zweite im Verlaufe der Prüfungen angewandte Regel bestand, wie oben bemerkt, darin, dass orientierende Zwischenbemerkungen und leitende Zwischenfragen eingestreut wurden. Indessen erfolgten diese nur dann, wenn die Reproduction sehr bekannter Dinge ausblieb oder falsche Angaben gemacht, bezw. falsche Urteile gebildet wurden. Sie blieben stets einerseits auf Erinnerung an associativ den reproduciert gewünschten Vorstellungen verwandte, anderseits — bei falschen Urteilen — auf die Erinnerung an berichtigende Vorstellungen und Urteile beschränkt, welche auf die Zwischenfragen hin gefunden oder — wenn dies nicht möglich war — als Zwischenbemerkungen gegeben wurden. Bei der so erfolgenden Erinnerung an associativ verwandte Vorstellungen wurde dem psychologischen Gesetze von dem Einfluss der sogenannten Constellation auf die Reproduction Rechnung getragen. Dieses Gesetz, welches „einem Gesetz der allgemeinen Nerven-Physiologie entlehnt ist," besagt, dass die Constellation — d. h. „das Verhältnis der gegenseitigen Hemmung und Anregung von Vorstellungen" — eine „Erhöhung oder Herabsetzung der Intensität der latenten Vorstellungen zur Folge" hat.

Bei ungünstiger Constellation „kann selbst das schärfste Erinnerungsbild latent bleiben". Ihre Ungunst drückt sich aus in dem sogen. „Sich-nicht-besinnenkönnen". Man pflegt dann zu sagen: „Dieses oder jenes fällt mir gerade nicht ein." (Ziehen.) Durch die orientierenden Zwischenbemerkungen und leitenden Zwischenfragen wurden somit die associativ verwandten Vorstellungen aus ihrer Latenz geweckt, welche dann durch die so geschaffene günstige Constellation den reproduciert gewünschten Vorstellungen ebenfalls den Schritt „über die psychische Schwelle" ermöglichten.

Die dritte angewandte Regel bestand schliesslich darin, dass die Beziehungen der Unterrichtsstoffe zum wirklichen Leben möglichst berücksichtigt wurden. Die Vorstellungen aus dem Erfahrungswissen,

welches das gewöhnliche Leben vermittelt, übten hier einerseits durch günstige Constellation, infolge des Auftauchens zahlreicher Vorstellungen aus jenem Erfahrungswissen, ihre anregende Wirkung auf die Reproduction der associativ verwandten (aus dem Schulwissen noch vorhandenen) Vorstellungen aus. Andererseits wurde die Prüfung dem Patienten dadurch interessanter; es wurden positive Gefühlstöne erregt, welche ihren oben geschilderten günstigen Einfluss auf die Reproduction und die darauf basierende Urteilsbildung — aus Gegenständen des Schulwissens — ausübten. Ausserdem gestatteten die Beziehungen zum Leben selbst noch die Bildung einer grösseren Zahl von Urteilen, wodurch weiteres Material, etwaige Urteilsdefekte oder ihre Abwesenheit festzustellen, geliefert wurde.

Bei der Intelligenz-Prüfung über das noch vorhandene Schulwissen war also auf Folgendes Rücksicht genommen worden:

a) Für die Wahl der Stoffe:
   1. Es wurden möglichst alle für das betr. Individuum in Betracht kommende Unterrichtsgegenstände herangezogen.
   2. Von den Stoffen aus den einzelnen Gebieten wurden in den Vordergrund gestellt: sowohl die, welche in der letzten Zeit des Schullebens am eingehendsten behandelt worden waren, als auch die, welche im allgemeinen in der Schule am genauesten und häufigsten durchgenommen zu werden pflegen. (Anwendung der Gesetze von der Deutlichkeit der Erinnerungsbilder [I] und von der Intensität der associativen Verwandtschaft derselben [II].)
   3. Eine Reihe kleiner Geschichten (Fabeln) mit Pointen wurden noch speciell zur Prüfung der Urteilsfähigkeit verwendet.

b) Für die Art des Prüfungsverlaufs:
   1. Die dem Individuum interessantesten Unterrichtsgebiete wurden vorangestellt. (Gesetz von den positiven Gefühlstönen der Vorstellungen [III]).
   2. Orientierende Zwischenbemerkungen und leitende Zwischenfragen wurden — erfor-

derlichen Falles und dann noch mit Vorsicht — eingestreut. (Gesetz von der Constellation der Vorstellungen [IV].)

3. Die Beziehungen der Unterrichtsstoffe zum wirklichen Leben wurden möglichst berücksichtigt. (Gesetze III und IV.)

Unter Heranziehung der unter a) bezeichneten Stoffe und Benutzung der unter b) genannten förderlichen Einflüsse auf die Reproduction liess sich in jedem Falle das verhältnismässig günstigste Ergebnis erzielen und ein ziemlich getreues Bild des geistigen Bestandes entwerfen.

Diese Methode[1]) führte bereits bei dem ersten Fall, welcher dem Verfasser zur Untersuchung überwiesen wurde, dem 30jährigen Untersuchungs-Gefangenen L. zu einem ebenso interessanten wie praktisch bedeutsamen Ergebnis. L., welcher vor 16 Jahren die Schule verlassen und noch dazu in den beiden letzten Jahren seiner Schulpflicht wegen seiner „Unbändigkeit" — wie er selbst sagte —, seines ganz unregelmässigen Schulbesuchs und des geringen erziehlichen Einflusses seiner verwittweten Mutter in dem Erziehungshaus für verwahrloste Kinder „Am Urban" zu Berlin untergebracht war — aus welchem er indessen verschiedene Male entlief —, zeigte bei der mit ihm vorgenommenen Intelligenz-Prüfung ein in den meisten Gegenständen so gutes Wissen, reich an Urteilen oft complicierter Art, dass dasselbe für ein vorzügliches Gedächtnis und eine vollständig intacte Urteilsfähigkeit beweisend war. Dabei musste ein anfängliches Misstrauen beseitigt werden, das bei den einleitenden Fragen über häusliche Verhältnisse, den Schulbesuch und das Leben nach demselben — insbesondere über seine Strafthaten — sich zeigte. L. hatte meist ein Vagabundenleben geführt und eine Reihe von Einbruchsdiebstählen ausgeführt bezw. sich an solchen beteiligt. Er hatte den grössten Teil seines Lebens nach der Schulzeit in Gefängnissen zugebracht und war bereits zweimal in Irrenanstalten zur Beob-

[1]) Bei der Prüfung über die noch erhaltenen Schulkenntnisse und die damit in Zusammenhang sich als vorhanden erweisende Urteilsfähigkeit.

achtung seines Geisteszustandes interniert gewesen. Das Misstrauen, welches sich zuerst bei der Untersuchung in dem Gesichtsausdruck und der zögernden Sprache äusserte, erfuhr noch eine Steigerung als der Untersuchende von den Fragen über den Schulbesuch ab jede Frage und jede Antwort, sowie jede Zwischenbemerkung (des Untersuchenden) wörtlich niederschrieb, ein Verfahren, dass bei sämtlichen Intelligenz-Prüfungen des Verfassers von demselben durchgeführt wurde. Unter dem Interesse indessen, welches L. selbst an der Prüfung sehr bald gewann, und zwar im wesentlichen dadurch, dass die ihm interessantesten Gegenstände (es waren Geschichte und Geographie) zuerst behandelt wurden, schwand auch bald das Misstrauen. Die Redeweise wurde fliessender. Das gute Vonstattengehen der Reproduction erweckte, wie jedes geistige Gelingen, sichtbar positive Gefühlstöne. Die ganze Stimmung wurde verändert. L. beschränkte sich vielfach nicht darauf, nur die gestellten Fragen zu beantworten, sondern reihte oft selbständig zugehörige — erklärende oder erweiternde — Sätze geschickt an. Die Ausdrucksweise war zuweilen auffallend gewandt. Phrasenhaft erscheinende Wendungen wurden stets durch Zwischenfragen auf ihren Wert hin geprüft. Wo ein Begriff nicht verstanden wurde, was selten und nur bei complicierten Begriffen specieller Natur — z. B. in der Botanik — vorkam, wurde dies jedesmal von L. selbst angegeben.

Unter Berücksichtigung auch der anderen oben angeführten Grundsätze ergab sich schliesslich ein in seinem Gesamteindruck überraschendes Resultat dieser Intelligenz-Prüfung. L. hatte ehemals eine Berliner Gemeindeschule bis zur dritten Klasse besucht und war dann in das Erziehungshaus „Am Urban“ gekommen. Die Prüfung hatte sich bei der Untersuchung auf folgende Gegenstände erstreckt: Geschichte, Geographie, Zoologie, Botanik, Geometrie, Rechnen, deutsche Grammatik.

Eine Reihe von Fragen und darauf erfolgte Antworten seien zur Beurteilung des Gedächtnisses und der Urteilsfähigkeit des L. wörtlich wiedergegeben:

Wann fand die Schlacht bei Leipzig statt? — 18. Oktober 1813.

Währte sie nur einen Tag? — Drei Tage.

Welche Truppen standen hier Napoléon gegenüber? — Österreicher, Russen, Preussen, Schweden.
Wer führte die Schweden? — Kronprinz Bernadotte, glaube ich.
In der Nähe von Leipzig liegt noch ein anderer Schlachtort! — Lützen.
Wer kämpfte in der Schlacht bei Lützen? — Der Schwedenkönig Gustav Adolf. Auch in den Freiheitskriegen war eine Schlacht bei Lützen.
Wer war Gegner Gustav Adolfs bei Lützen? — Die Deutschen, Östreicher.
Welcher Feldherr? — Wallenstein.
Welche anderen Feldherrn hatten noch die Östreicher? — Pappenheim, noch einer, Tilly.
Was für ein Regiment führte Pappenheim? — Ein Reiterregiment.
Was wissen Sie von Tilly? — War ein katholischer Feldherr, war auch in diesem Kriege thätig.
Kennen Sie eine Kriegsthat von ihm? — Die Zerstörung von Magdeburg.
Wurde Magdeburg nicht verteidigt? — Ja, durch die Bürger.
Weshalb kam ihnen kein Heer zu Hülfe? — Das hatte sich verzögert.
Welches Heer hatte zu Hülfe kommen wollen? — Das schwedische Heer.
Warum kam dasselbe nicht zur rechten Zeit? — Der Kurfürst von Brandenburg war sich nicht recht einig.
Wie heisst der Krieg? — Der dreissigjährige Krieg.
Wann fand derselbe statt? — Im 17. Jahrhundert, 1618—1648.
Wodurch ist der dreissigjährige Krieg entstanden? — Durch die Religionsspaltung.
Was wissen Sie davon? — Verschiedene deutsche Fürsten hatten sich losgelöst vom katholischen Glauben. Das Kaiserhaus war katholisch und wollte das nicht dulden und die deutschen Fürsten mit Gewalt zur Mutterkirche führen. Die haben sich dagegen erhoben und der Schwedenkönig ist ihnen zu Hülfe gekommen.

— — — — — — — — — — — — — — — —

Wodurch entsteht eine Sonnenfinsternis? — Wenn der Mond in gerader Linie zwischen Sonne und Erde steht.

Wodurch eine Mondfinsternis? — Wenn die Erde zwischen Sonne und Mond steht.

Welche anderen Himmelskörper kennen Sie? — Planeten, Fixsterne, Kometen.

Was sind Planeten? — Himmelskörper, die Licht von der Sonne bekommen.

Haben die Planeten noch eine andere Eigenschaft? — Sie drehen sich um sich selbst und um die Sonne, wie die Erde.

Was ist also die Erde? — Ein Planet.

Was sind Fixsterne? — Solche, welche selbst Licht haben, wie die Sonne.

Dieselben haben noch eine andere Eigenschaft? — (Keine Antwort erhalten.)

Wie steht es mit ihrer Beweglichkeit? — Sie bleiben im Weltall stehen.

Was wissen Sie von den Kometen? — Sie schweifen im Weltall umher, gleichen einem Dunstball.

Was haben sie Eigentümliches? — Sie haben einen Schweif hinter sich.

— — — — — — — — — — — — — — — —

Was sind Kulturpflanzen? — Die gehegt und gepflegt werden.

Weshalb pflegen die Menschen Pflanzen? — Zum Nutzen und zum Vergnügen.

Nennen Sie Nutzpflanzen! — Getreidearten, Kartoffeln, Obst, Pfefferstrauch, Zimmt, Kaffeebaum, Lorbeerbäume, medizinische Pflanzen, Eichen, Rüstern.

Nennen Sie Getreidearten! — Roggen, Weizen, Reis, Gerste, Mais, Hafer, Buchweizen.

Wo wächst Reis? — In Italien, Südostasien, Afrika, Südamerika.

Von welchen Pflanzen werden Teile zu Stoffen verarbeitet? — Baumwollenstaude, Hanf, Flachs.

Was geschieht mit einem in die Erde gelegten Samenkorn? — Es keimt, es schlägt Wurzel, dringt aus der Erde und entwickelt sich.

Was wissen Sie von Pflanzenveredelung? — Wenn

man von einer edlen Pflanze einer minder edlen ein Reis einpfropft. Dadurch verbinden sich die Säfte.

Wie geschieht die Veredelung? — Man nimmt ein Messer und schneidet einen Ritz in den Stamm oder Ast, spitzt das Edelreis an und setzt es in die gemachte Öffnung ein, verbindet und verschmiert.

Weshalb verbindet und verschmiert man die betreffende Stelle? — Damit die Säfte nicht ausdringen.

— — — — — — — — — — — — — — — —

Was für Winkel bilden zwei benachbarte Kanten des Würfels? — Rechte Winkel.

Wieviel Grad hat ein Rechter? — 180°.

Falsch! — Ein Kreis hat 360° — also 90°.

Wie heisst ein Winkel von 180°? — Das ist eine Linie.

Machen Sie mit einem Bein im Knie einen rechten Winkel! — (L. thut es.)

Nun einen Winkel von 180°! — (L. streckt das Bein.)

Was haben Sie mit dem Bein gethan? — Es gestreckt.

Wie heisst also ein Winkel von 180°? — Ein gestreckter.

Was sind Nebenwinkel? — (Keine Antwort erhalten.)

Was ist ein spitzer Winkel? — Der kleiner ist als ein rechter.

Was ist ein stumpfer Winkel? — Der grösser ist als ein rechter.

Nicht jeder Winkel, der grösser ist als ein rechter, ist ein stumpfer! — Ein Winkel von 91° bis zum gestreckten Winkel.

— — — — — — — — — — — — — — — —

Bei den übrigen Unterrichtsgegenständen zeigte sich in ähnlicher Weise ein auffallend gutes Wissen, im Rechnen eine reichlich genügende Fertigkeit. Die bei dem geschickten Gebrauch abstracter Begriffe in allen Gegenständen auffallende Urteilsfähigkeit machte eine besondere Untersuchung nach dieser Richtung hin unnötig. Die gegebenen Proben bilden übrigens nur einen Bruchteil der Fragen aus jedem der betreffenden Unterrichtsgebiete. Die unter den Prüfungsstoffen oben angegebenen Fabeln konnte der Verfasser als Objekte für die Untersuchung der Urteilsfähigkeit des L. noch nicht

benutzen, da der Verf. die Anwendung dieser Methode erst im Lauf der Intelligenz-Prüfung bei dem dritten Patienten versuchte und bei derselben in der oben angedeuteten Weise ausbildete. Auch lag bei der Prüfung des L., wie gesagt, kein Bedürfnis vor, noch ein besonderes Mittel der Urteilsprüfung zu ersinnen, da dessen Urteilsfähigkeit aus der Prüfung über das Schulwissen klar hervorging. Das Endergebnis war schliesslich, dass bei L. Schwachsinn, auch die leichteste Form: die Debilität, vollständig auszuschliessen war. Nun blieb noch die Frage zu erledigen, ob hier lediglich ein „moralischer Schwachsinn" — „Moral insanity" — vorliege. Für diese Diagnose war der Nachweis zu erbringen, dass ethische oder altruiste Begriffe fehlten, bzw. ihr Verständnis. Nur dann durfte ein Fehlen ethischer Gefühlstöne als pathologisch angesehen werden. Die Prüfung über vorhandene ethische Begriffe und ihr Verständnis, sowie die Beobachtung der dieselben begleitenden Gefühlstöne, wurde vorgenommen durch Fragen über sittliche Pflichten gegen die Eltern und gegen andere Menschen, speciell in betreff des Eigentums anderer, da L. wegen diesbezüglicher Vergehen vielfach vorbestraft war und sich gegenwärtig wieder wegen eines solchen in Untersuchungshaft befand. In den Vordergrund wurde dabei die rechtliche und rein menschliche Seite der Vergehen gestellt; die religiöse Seite wurde, wegen des hier sogleich sichtbaren Mangels religiöser Gefühle, nur leicht gestreift. L. wies bei seinen Antworten ein normales Verständnis von in seinem Vorstellungsleben vorhandenen ethischen Begriffen auf, die er bei seinen Urteilen richtig verwandte. Einige Fragen und dazugehörige Antworten mögen als Beispiel dienen:

Welche Pflicht haben wir gegen das Eigentum unserer Mitmenschen? — Die Pflicht, es zu achten.

Welches Gebot befiehlt das? — Das 7. Gebot.

Wie lautet es? — Du sollst nicht stehlen.

Was muss mit den Menschen geschehen, die sich gegen dieses Gebot vergehen? — Sie müssen bestraft werden.

Warum müssen sie bestraft werden? — Weil es die Ordnung in den menschlichen Verhältnissen würde zerstören.

(L. zeigte bei seinen Antworten mehrfach ein frivoles Lächeln, welches die Abwesenheit entsprechender Gefühlsbetonung der Begriffe bemerkbar machte.)

Thut es Ihnen leid, wenn Sie etwas Unrechtes begangen haben? — Das ist je nachdem, meistenteils. Ich habe öfter Mitleid empfunden.

(Der Ton, in dem dies gesagt wurde, sowie der Gesichtsausdruck zeugten keineswegs von diesem angeblichen Mitleid.)

Mit wem haben Sie Mitleid empfunden? — Ja, wenn ich manchmal etwas weggenommen habe, hat es mir leid gethan, wenn es mit den Leuten schlechter bestellt gewesen ist.

Wer also viel hatte, dem glaubten Sie etwas nehmen zu können? — Na, das Recht habe ich mir gerade nicht gegeben oder zugemutet; aber ich hielt es für weniger verwerflich.

— — — — — — — — — — — — — — — —

L. erklärte weiter: einen Reichen zu bestehlen, hielte er gar nicht für schlecht, nur für „unordentlich"; der Reiche könnte ja seinen Reichtum durch Betrug und Wucher bei „Umgehung der Gesetze" erworben haben. Dabei gab L. zu, dass er sich auch irren könne und einen in seinem Sinne Falschen bestehlen könne. Auf die Frage, ob er in Schriften oder Zeitungen auch solche Anschauungen gefunden habe, erklärt er wörtlich: „Ja, ich habe schon gelesen von Geldprotzen, die etwas verloren haben. Das ist ganz recht." Frage: „Wo haben Sie so etwas gelesen?" Antwort: „Ich habe eine Broschüre gelesen, aber auf den Titel kann ich mich nicht mehr besinnen. Im „Vorwärts" steht vieles sowas drinn, wenigstens dem Sinne Entsprechendes."

Die letzte Antwort eröffnete einen Ausblick auf eine der Ursachen für ein Fehlen ethischer Gefühle, bei dem Vorhandensein der entsprechenden Begriffe, bzw. für eine Umkehrung dieser Gefühle, eine heutzutage weitverbreitete Ursache — moralisch-vergiftende Lektüre. — Der ethische Defekt war bei L., wie sich mit Notwendigkeit aus dem letzten Teil der Intelligenz-Prüfung ergab, auf das Fehlen der ethischen Gefühlstöne beschränkt, während die entsprechenden ethischen Begriffe vorhanden waren und verstanden wurden. Nicht

moralischer Schwachsinn lag vor, sondern sittliche Verwahrlosung, die teils auf mangelhafte Erziehung, teils auf ungünstige Einflüsse — durch schlechten Umgang und nachteilige Lektüre — zurückzuführen war. Demzufolge konnte L., bei welchem auch in somatischer Hinsicht nichts Abnormes nachweisbar war, auf Grund der ausgedehnten Intelligenz-Prüfung, weder als intellectuell- noch als moralisch-schwachsinnig bezeichnet werden. Das reichliche Vorhandensein an wohlverstandenen abstracten Begriffen, einschliesslich der ethischen, sprach für Vollsinn mit Mangel an ethischen Gefühlstönen in physiologischer Breite. Der grösste Teil der Fragen und Antworten dieser Intelligenz-Prüfung wurde wörtlich für die Akten des Staatsanwalts abgeschrieben.

Im Gegensatz zu L. bot der andere Untersuchungsgefangene, der 24jährige Drucker D., ein vollständig anderes Bild dar. Dieser, welcher übrigens etwas mikrocephal war und einen ausgesprochen infantilen Habitus hatte, zeigte in vielen Beziehungen auffallende Defekte.

In der Schule, einer Berliner Gemeindeschule, hat er es in den 8 Jahren seiner Schulpflicht nur bis zur 4. Klasse — normaliter 3. Schuljahr — gebracht. Wie lange er in den einzelnen Klassen gewesen war, wusste er nicht anzugeben. Von seinem 14. bis 18. Jahre hatte D. in einer Druckerei „gelernt“, wurde aber nach Beendigung seiner Lehrzeit nur noch 3 Monate in derselben Druckerei beschäftigt und darauf entlassen. Ein Grund für die Entlassung war nicht zu ermitteln. Das Auffallende ist nun, dass L. nachdem fast nur noch auf dem Lande als Arbeiter thätig gewesen ist, während seine Mutter in Berlin wohnte. Er hatte sich mehrfach auf Dörfer in der Uckermark und in Mecklenburg „verschicken lassen“, wie er sich ausdrückte. Als Grund dafür gab er an, er habe als Drucker immer keine Arbeit finden können. So ging es bis zu seinem 24. Jahr. In diesem kam er wieder nach Berlin, wurde in der Druckerei, wo er ehemals gelernt hatte, als Arbeiter beschäftigt und nach 5 Monaten wegen einer Körperverletzung zu Anfang März dieses Jahres in Haft genommen.

Bei der Prüfung über die noch erhaltenen Schulkenntnisse erwies sich sein Wissen, trotzdem die Fragen

im allgemeinen nicht über das Pensum der 5. Klasse einer hiesigen Gemeindeschule — 2. Schuljahr — hinausgingen (nur mit wenigen und dann ganz leichten Fragen wurde in das Pensum der 4. Klasse hineingegriffen) als hochgradig mangelhaft. Bei jedem Unterrichts-Gebiet wurden innerhalb des genannten Pensums nur die Stoffe herangezogen, welche ganz ausführlich behandelt und oft wiederholt zu werden pflegen. Das Vorhandensein eines Interesses war bei keinem Gegenstande festzustellen. Die Beziehungen der betreffenden Stoffe zum wirklichen Leben wurden nach jeder Richtung hin berücksichtigt (Constellation, positive Gefühlstöne). Leitende Zwischenfragen und orientierende Zwischenbemerkungen nützten selten etwas. Seine Aussage, dass ihm das Lernen immer sehr schwer geworden wäre, erschien glaubhaft. Sein Lesen war, günstig beurteilt, wie das eines achtjährigen Kindes. Von kleinen Fabeln wurden die Pointen nicht erfasst, bzw. die daraus zu ziehenden Lehren nicht gefunden. Orthographie und Schrift zeigten einen echt kindlichen Charakter. Im Rechnen wurden Aufgaben aus dem Pensum der 5. Klasse nicht mehr gelöst. Widersprüche zeigte D. nirgends, obwohl sehr darauf geachtet wurde. Seine sonstige — kindlich ungeschickte — Ausdrucksweise entsprach dem Befunde. Eine Simulation war daher auszuschliessen.

Einer fortwährend sichtbaren Ängstlichkeit — welche ebenfalls einen kindlichen Charakter trug — wurde durch freundliches Zureden begegnet. Einige Male — doch selten — wurde versucht, D. durch in etwas energischem Tone ausgesprochene Fragen und Zwischenbemerkungen zu einer stärkeren Anstrengung seines Gedächtnisses zu veranlassen. Alles mit dem gleichen geringen Erfolg. Die Ursache des andauernden Angstgefühls des D. war die Furcht vor Strafe infolge des oben genannten Vergehens: D. hatte zu Anfang März dieses Jahres einer ihm unbekannten Frau ohne Veranlassung auf einer Strasse in Berlin mit einem Taschenmesser eine ziemlich schwere Stichwunde beigebracht. Er zeigte, als bei der Intelligenz-Prüfung auf seine Strafthat eingegangen wurde, tiefe Reue und erklärte wiederholt, meist weinend, er wisse nicht, warum er die That gethan hätte. Das Taschenmesser habe er vorher aufge-

klappt, ehe er die Frau gesehen habe. Dass er bestraft werden müsste, sah er ein und sprach es mehrfach aus, ohne danach gefragt zu werden. Dabei fing er jedesmal wieder an heftig zu weinen. D. war bisher unbestraft. Sein Unrecht erkannte er auch, abgesehen von der zu erwartenden Strafe. Nach dem Gesamtbilde musste D. für imbecill erklärt werden, was mit den sonstigen in der Klinik gewonnenen Untersuchungsresultaten übereinstimmte.

Auf die Ergebnisse, welche bei den anderen vier noch untersuchten Patienten durch die Prüfung über die Schulkenntnisse gewonnen wurden, soll hier nicht weiter eingegangen werden, da sie für die Beurteilung der angewandten Methode nichts wesentlich Neues bieten.

Der letzte Teil der Intelligenz-Prüfung über die **Berufsthätigkeit** nahm einen beträchtlich kleineren Raum in derselben ein oder musste wegen Mangels an einem eigentlichen Berufe wegfallen. Eine Schwierigkeit lag, wenn ein solcher vorhanden war, noch darin, dass der Untersuchende nicht in jedem Falle imstande war, genauer auf die Einzelheiten des Berufs einzugehen. Nur in zwei Fällen war dies möglich, bei einem Photographengehülfen und einem Musikerlehrling. In diesen beiden Fällen wurden recht bemerkenswerte Defekte konstatiert. Die Berufsprüfung wird sich stets nur bei einem Bruchteil der Fälle durchführen lassen; wo dies aber möglich ist, kann sie als diagnostisches Hilfsmittel bei der Intelligenz-Prüfung verwertet werden. Die Gesichtspunkte, welche bei der Prüfung über die Berufthätigkeit als leitende in Betracht kamen, waren im wesentlichen dieselben, welche für die Prüfung über die Schulkenntnisse aufgestellt wurden. Ist doch an jede Intelligenz-Prüfung, auf welche Gebiete sie sich auch erstrecken mag, die Anforderung zu stellen, dass sie Gedächtnis und Urteilsfähigkeit nicht ungünstiger in Erscheinung treten lässt, als dieselben wirklich vorhanden sind. Es klingt dies selbstverständlich und lässt sich doch nur vermeiden, wenn einerseits die Intelligenz-Prüfung nicht engbegrenzt ist und andererseits alle günstigen Einflüsse auf Reproduction und die davon mehr oder weniger ab-

hängige Urteilsfähigkeit benutzt bezw. geschaffen werden, wie dies oben angegeben ist.

In der Aufstellung und Anwendung jener Gesichtspunkte, welche sich auf psychologische Gesetze stützen, sowie in der methodischen Benutzung von Fabeln zur Feststellung der Urteilsfähigkeit sieht der Verfasser das Neue seiner Intelligenz-Prüfungen.

Um auch eine Herabsetzung durch geistige Ermüdung auszuschliessen, wurde jede Prüfung, wie schon im Anfange dieser Arbeit bemerkt, auf eine Reihe von Tagen verteilt und nahm durchschnittlich 5 Tage ein, unter Benutzung von Vor- und Nachmittag. Durch eine weitere Allgemeinbeobachtung und von Zeit zu Zeit erfolgende kurze Wiederholungen der Prüfung in der Richtung etwa vorgefundener Defekte liesse sich die Diagnose im Einzelfalle noch weiterhin sicherstellen. Die Principien werden aber für jede Wiederholung dieselben bleiben müssen.

In letzter Stunde kommt dem Verfasser eine vor kurzem erschienene Schrift von H. Ebbinghaus, „Über eine neue Methode zur Prüfung geistiger Fähigkeiten und ihre Anwendung bei Schulkindern", zu Gesicht, welche indessen einen andern Zweck verfolgt und sich somit in ihrer ganzen Anlage, in ihren Gesichtspunkten und in der Wahl der Mittel von der vorliegenden Arbeit vollständig unterscheidet. Während Ebbinghaus in seiner neuen Methode ein experimentelles Mittel bietet, um Grade geistiger Ermüdung zu bestimmen, hat der Verfasser versucht, die in den Umrissen schon vorhandenen Intelligenz-Prüfungen nach bestimmten Richtungen hin methodisch zu gestalten und zu erweitern, um — in denselben — möglichst sichere Mittel zu gewinnen, Intelligenz-Defekte bei einzelnen Individuen feststellen, bezw. ausschliessen zu können. Die „Kombinations-Methode" von Ebbinghaus besteht darin, dass der durch kleine Auslassungen unvollständig gemachte Text einer Erzählung möglichst schnell, sinnvoll und mit Berücksichtigung der verlangten Silbenzahl — jede durch einen Strich angedeutet — wieder ergänzt werden soll. Bei der nur einen Teil der Intelligenz-Prüfung des Verfassers ausmachenden Anwendung von Fabeln bezw. Erzählungen, welche mit der

Methode von Ebbinghaus nichts zu thun hat, handelt es sich, wie oben ausgeführt, um die Auffindung von Pointen bezw. Lehren, durch welche die Urteilsfähigkeit des Individuums weiterhin festgestellt werden soll.

Zum Schlusse erfülle ich die angenehme Pflicht, dem Geheimen Medicinalrat Herrn Prof. Dr. Jolly für die Anregung zu diesen Untersuchungen, für die Überlassung des Materials und die gütige Empfehlung dieser Arbeit meinen ehrerbietigsten Dank auszusprechen. Ebenso sage ich den Herren Prof. Dr. Köppen und Oberarzt Dr. Henneberg für die freundliche Unterstützung bei meinen Arbeiten meinen verbindlichsten Dank.

Litteratur.

Ziehen, Physiologische Psychologie in 15 Vorlesungen.
Ziehen, Psychiatrie.
Sommer, Diagnostik der Geisteskrankheiten.
Sollier, Der Idiot und Imbecille.
Forel, Das Gedächtnis und seine Abnormitäten.

Thesen.

I.

Die Einteilung der Schwachsinnigen in Idioten, Imbecille und Debile ist die zweckmässigste.

II.

Schwachsinnige müssen so früh wie möglich eine individuelle Behandlung erhalten.

III.

In Grossstädten sind schulärztliche Organisationen notwendig.

Lebenslauf.

Der Verfasser dieser Arbeit, Paul Möller, evangelischer Konfession, Sohn des Lehrers Emil Möller, wurde am 28. Juli 1866 zu Berlin geboren. Er besuchte das Berlinische Gymnasium zum grauen Kloster bis Ober-Tertia (incl.). Auf Wunsch seines damals sehr leidenden Vaters verliess er dasselbe, wurde am hiesigen Kgl. Seminar für den Lehrerberuf ausgebildet, bestand im März 1888 die erste Lehrerprüfung und trat in den Berliner Gemeindeschuldienst. Im Herbst 1888 genügte er seiner militärischen Dienstpflicht durch eine sechswöchentliche Übung, bestand im Juni 1891 die zweite Lehrerprüfung, machte im Herbst 1891 eine sechswöchentliche Reserveübung und wurde im Januar 1892 im Berliner Gemeindeschuldienst definitiv angestellt. Im September 1893 bestand er am Gymnasium zu Spandau als Extraneer die Reifeprüfung und wurde Michaelis 1893 mit Genehmigung des Herrn Kultusministers an der Friedrich-Wilhelms-Universität zu Berlin immatrikuliert. Er gehörte im Wintersemester 1893/94 der philosophischen und seit Ostern 1894 der medicinischen Fakultät an der hiesigen Universität an. In seinen ersten vier Semestern erteilte er gleichzeitig Schulunterricht, ausgenommen im Winter-Semester 1894/95, in welchem er beurlaubt war. Nachdem er am 17. Juli 1895 die ärztliche Vorprüfung bestanden hatte, legte er Michaelis 1895 sein Lehramt nieder; gleichzeitig trat er in die Landwehr über. Am 21. Juli 1897 bestand er das Tentamen medicum und am 27. Juli das Examen rigorosum.

Während seiner Studienzeit besuchte er die Vorlesungen, Kliniken und Kurse folgender Herren:

v. Bergmann, Blasius, E. du Bois-Reymond (†), Engler, Ewald, Fasbender, Fischer, Fritsch, Gerhardt, Gusserow, Güterbock, Hertwig, Heubner, Heymann, Jolly, Klemperer, Koenig, W. Krause, Landolt, Lassar, v. Leyden, L. Lewin, Liebreich, J. Munk, Nagel, Nasse, Oestreich, Olshausen, Rubner, Salkowski, F. E. Schulze, Schweigger, Schwendener, Sell (†), Silex, H. u. R. Virchow, Waldeyer, Warburg, Winter.

Allen diesen Herren, seinen hochverehrten Lehrern, spricht der Verfasser seinen ehrerbietigsten Dank aus.